(3) Letzteres, die Erhaltung unseres Deutschtums, kann allerdings nicht einfach dem deutschen Unterricht in der Volksschule überlassen bleiben. Diese Aufgabe fällt aber vor allem der Familie zu, dann der Kirche, den Vereinen, der Presse und anderen ähnlichen Organisationen, die zur Vertretung und Pflege unserer volkstümlichen Sonderinteressen berechtigt und berufen sind.

(4) Ein kräftiger und verständnisvoller deutscher Unterricht in der Volksschule, der aus allgemein kulturellen und praktischen Rücksichten wünschenswert ist, würde aber unseren berechtigten Sonderinteressen nicht nur nicht schaden, sondern deren Durchführung erleichtern und mehr Verständnis und Sympathie dafür im Lande im Allgemeinen wecken.

(5) Wenn der Bund an der weiteren Durchführung dieser grossen Aufgabe wirkungsvoll mitarbeiten und sich nicht nur mit der Erhaltung des bereits Bestehenden begnügen will, so ist eine solche Gestaltung seiner Mitgliedschaft, des Bundesorgans und seiner allgemeinen Tätigkeit nötig, die es möglich macht, auch die anglo-amerikanischen Kreise, sowohl in der Lehrerschaft als auch unter den Verwaltungsbehörden, in der Sache des deutschen Unterrichts anzuerkennen und für unsere Pläne zu gewinnen.

* * *

Es hat in der Natur meiner Aufgabe gelegen, dass ich mich nicht rückblickend mit der Vergangenheit und dem bereits Errungenen, sondern ausschauend mit der Zukunft und dem noch zu Erringenden zu beschäftigen hatte. Man wird es mir also hoffentlich nicht verargen, dass ich bei der beschränkten Zeit sofort „in medias res" gegangen bin und nicht bei dem verweitl habe, was in der Vergangenheit vom Bunde bereits Schönes und Gutes im Dienste der deutschen Sache hier zu Lande geleistet worden ist. Es war nicht meine Aufgabe, Erreichtes zu loben, sondern Unterbliebenes zu kritisieren. Natürlich ist das, was ich offen als meine Überzeugung gegeben habe, die Ansicht eines Einzelnen. Nur das Urteil vieler kann feststellen, was daran allgemein berechtigt ist.

Die allgemeine Volksschule und die Stellung des deutschen Sprachunterrichts in derselben.

Von Seminardirektor **Max Griebsch**, Milwaukee.

„Alle Kinder, reiche und arme, vornehme und geringe, Knaben und Mädchen, müssen in Schulen unterrichtet, in allen muss Gottes Ebenbild hergestellt und ein jegliches zu seinem zukünftigen Beruf befähigt werden." In diesen Worten, die Comenius schon im 17. Jahrhundert in seiner

„Didactica Magna" niedergelegt, ist die Idee der allgemeinen Volksschule bereits ausgesprochen. Dem grossen Didaktiker, der in allen seinen Vorschlägen und Plänen seiner Zeit so weit voraus war, dass noch unsere heutige Generation in seinen Schriften berechtigte und doch unerfüllte Forderungen findet, schwebte ein Bildungsbau vor, wie er nicht idealer gedacht werden kann: Auf die Volksschule, die jedes Gemeinwesen haben müsse, sollte sich die Lateinschule, und auf diese die Universität aufbauen. Erstere sollte in jeder grösseren Stadt, letztere zum wenigsten in jeder Provinz zu finden sein.

Zwei Aufgaben stellt Comenius der Volksschule: Sie solle erstens den Schüler zu seinem zukünftigen Beruf befähigen, ihm eine für den Eintritt in das praktische Leben geeignete Erziehung geben; und zweitens ihn für die Lateinschule vorbereiten, ihn also zur Aufnahme der Gelehrtenlaufbahn fertig machen.

Das Bildungswesen Deutschlands entwickelte sich nicht in dem Sinne des grossen Meisters. Wäre dies geschehen, die Agitation zu Gunsten der „allgemeinen Volksschule" wäre überflüssig gewesen. Soziale sowohl als auch didaktische Faktoren leiteten vielmehr das Bildungswesen Deutschlands in andere Bahnen. Es würde zu weit führen, die ersteren, die sozialen Faktoren, ausführlich zu besprechen. Es genüge hier, auf die drei Stände des Mittelalters, die Bauern, die Bürger und Ritter, hinzuweisen, die sich unabhängig von einander entwickelten. Die Unterschiede innerhalb der Nation, die schon dort zu Tage traten, wurden noch vielseitiger, je komplizierter sich das soziale Leben gestaltete, und schufen ein Kasten- oder wenigstens Klassenwesen, unter dem Deutschland, so sehr der weitblickendste Teil seiner Bevölkerung sich auch dagegen sträuben mag, zu leiden hat. Natürlicherweise wurde durch sie auch das Bildungswesen in Mitleidenschaft gezogen. Die besseren Klassen beanspruchten besondere Schulen, wofür sie didaktische Gründe ins Feld führten, die Prof. Rein in seinem „Encyklopädischen Handbuch der Pädagogik" wiedergibt; er sagt: „Es wird die Tatsache hervorgehoben, dass die Kinder der verschiedenen Gesellschaftsklassen bei ihrem Eintritt ins schulpflichtige Alter sehr verschieden in ihrer geistigen Verfassung seien. Aus dieser Tatsache wird nun weiter gefolgert, dass dem Unterricht, der doch an das gegebene Erfahrungsmaterial bei den Kindern anzuknüpfen habe, ausserordentliche Schwierigkeiten erwüchsen, wenn er mit verschiedenartig zusammengesetzten und in der geistigen und gemütlichen Entwickelung so sehr abweichenden Schülerklassen zu arbeiten habe."

Deutschland hat gegenwärtig ein Doppelschulsystem: die Elementarschulen und die höheren Schulen; letztere umfassen eine grosse Anzahl von verschieden organisierten und nach verschiedenen Lehrplänen entsprechend ihren Bildungszielen arbeitenden Anstalten, als da sind Real-

schule, Realgymnasium, Gymnasium, höhere Töchterschule und viele andere. Es sei ferne von mir, über diese Schulen als solche in irgend einer Weise ein abfälliges Urteil zu geben. Die Schulen Deutschlands gelten der ganzen Welt als Muster; die in denselben geleistete Arbeit ist eine gründliche und zweckentsprechende. Doch auch in den höheren Schulen galten Klassenunterschiede, wenn diese auch mehr didaktischer Natur waren. In früheren Jahren, noch zu der Zeit, als ich als Schüler die deutsche Schulbank drückte, galt das Gymnasium als die einzige vollwertige Schule, und seine Abiturienten waren allein zu irgend einem Studium auf der Universität berechtigt; denn die Altklassiker betrachteten sich allein als die Gelehrten, die auf die an anderen Schulen als dem Gymnasium Vorgebildeten herabzusehen sich berechtigt fühlten. Erst mit dem Regierungsantritt des jetzigen Kaisers änderten sich diese Verhältnisse. Mit seinem Scharfblick für die Zeichen der Zeit erkannte er die Notwendigkeit eines mehr dem Praktischen zuneigenden Bildungsganges. Den Abiturienten auch der anderen höheren Schulen erkannte man die Berechtigung zum Universitätsstudium im weiteren Masse als früher zu, und es wurden Brücken geschaffen, die den Schülern einer Anstalt es ermöglichten, in eine andere überzugehen, bis in dem letzten Jahrzehnt die Reformgymnasien entstanden, die einen breiten Unterbau schaffen und die Entscheidung darüber, in welche Bildungsbahn der Zöglinge einlenken solle, in ein höheres Schulalter verlegen. So ist zwischen den einzelnen höheren Lehranstalten Deutschlands Friede geschaffen. Die Vertreter der einen oder der anderen befehden sich wohl gegenseitig noch, hier grössere Anerkennung fordernd, dort sie verweigernd, aber im allgemeinen sind die Aussichten für einen vollständigen Ausgleich vorhanden.

In dem ganzen Kampfe aber blieb die Elementarschule unberücksichtigt; sie ist in den Ausgleich nicht eingeschlossen worden, wenn auch ihre Leistungsfähigkeit infolge einer besseren Lehrervorbildung, höherer Lehrziele und sorgfältig ausgearbeiteter Lehrpläne, besserer Besoldung der Lehrkräfte, Verminderung der Schülerzahl in den einzelnen Klassen eine solche Stufe erreicht hat, dass gerade sie unsere Bewunderung hervorruft und den Stützpunkt für den hohen Bildungsstand des deutschen Volkes abgibt. Zwischen ihr aber und dem höheren Schulwesen besteht eine Kluft, die bisher unüberbrückt geblieben ist. Die Lehrpläne beider Systeme treffen keine Massnahmen, um dem Schüler, der aus irgend einem Grunde erst später in eine höhere Schule einzutreten sich entschliesst, einen solchen Übergang zu ermöglichen. Nach dem vierten Schuljahre des Kindes gehen die Wege auseinander. Wer später hinüber will, kann das nur durch private Vorbereitung und nach erfolgreichen Eintrittsprüfungen bewerkstelligen. Die Folge davon ist, dass Eltern, die nur auf

irgend eine Weise die Mittel dazu erschwingen können ,ihre Kinder in die höheren Schulen schicken. Das Schulwesen Deutschlands rechnet trotz aller Vorzüglichkeit seiner Arbeit mit den bestehenden Klassenunterschieden, und die Elementarschule, die im Anfang des 19. Jahrhunderts als Armenschule gegründet und aus dieser sich zu der hohen Stufe der Vollkommenheit entwickelt hat, ist auch heute noch ihrem Charakter nach die Bildungsstätte der unteren Volksschichten geblieben, namentlich, da der Unterricht in der Elementarschule frei ist, die Schüler der höheren Schulen aber Schulgeld zahlen müssen.

Wie schon erwähnt, sind die ersten drei oder vier Schuljahre den Zöglingen der Elementar- und der höheren Schulen, soweit der Lehrplan in Betracht kommt, gemeinsam. Doch auch hier suchen die höheren Klassen ihren Kindern, die doch später die höheren Schulen besuchen sollen, eine von der Elementarschule abgesonderte Vorbildung in den sogenannten Vorschulen zu geben, die entweder Privatunternehmungen oder mit den höheren Lehranstalten organisch verbunden sind. Um diese vier ersten Schuljahre wogt der Kampf zwischen den Verteidigern und Gegnern der „allgemeinen Volksschule." Prof. Rein gibt zu, dass in den eingangs wiedergegebenen Gründen für eine abgesonderte Vorbildung der Kinder der sogenannten höheren Volksschichten eine gewisse Berechtigung liegt. Diese besseren Kreise lassen sich aber leider weniger durch diese psychologisch-didaktischen Gründe leiten, als durch das Vorurteil, dass ihre Kinder in der Volkschule neben den Arbeiterkindern sitzen müssten, von denen sie nichts Gutes lernen könnten; als ob die Begriffe reich und gut, arm und schlecht sich deckten.

Nein, die Gründe für die „allgemeine Volksschule" sind so gewichtige, dass wir uns hier wundern müssen, dass sie bei dem „Volke der Denker" noch nicht allgemeine Anerkennung gefunden haben. Prof. Rein sagt in seiner Encyklopädie wie folgt: „Unter den Gründen, die für sie, die allgemeine Volksschule, sprechen, steht obenan ein sozial-politischer. Man geht von der Tatsache aus, dass die Entfremdung unter den verschiedenen Klassen und Berufsständen im deutschen Volke und damit auch der Mangel an Verständnis für die gegenseitige Arbeit schon soweit vorgeschritten ist, dass aus dieser Verständnislosigkeit und Gefühllosigkeit schwere Gefahren für den Zusammenhalt des Volkes heraufbeschworen werden. Denn es können sich aus solchen Zuständen Gegensätze entwickeln, die das Ganze zerspalten und die Gesamtkraft in bedenklicher Weise lähmen, ja zu vernichten drohen. Dieser Entfremdung zu steuern, soll auch die Organisation des Schulwesens dienen. In keinem Fall darf dieses darauf ausgehen, die Trennung, die durch Bildungsunterschiede gegeben ist, noch in künstlicher Weise zu mehren. Wenn man sich auch nicht der Illusion hingeben darf, als ob die Schule die inneren Spaltungen

aufzuheben vermöge, so darf sie sich doch andererseits nicht dazu hergeben, die im Volke vorhandenen Unterschiede noch künstlich zu verstärken. Es ist nicht national gedacht, wenn man darauf ausgeht, die sozialen Gegensätze zu verschärfen, weil diese die Volkseinheit untergraben und damit die Kraft der Nation schwächen."

„Unser Bildungswesen ist einem starken, weitverzweigten Baum vergleichbar, der nach oben sich immer mehr verästelt, aber aus einem gemeinsamen Stamm entspringt. Dieser Stamm ist die allgemeine Volksschule. Für alle Kinder des Volkes, stammen sie aus reichen oder armen, aus vornehmen oder niederen Häusern, ist sie die gemeinsame Grundschule." „Sie soll die Verkörperung des Gedankens sein, dass alle Kinder einem Volke angehören und dass sie vor Gott alle gleich sind. Sie soll allen Volksgenossen sichtbarlich zeigen, dass bei aller Verschiedenheit des Vermögens und der Lebensstellung doch das rein Menschliche auch in der Schulorganisation seine Stätte finden kann und muss. Wie gross ihre Wirkung auf die Kinder selbst sein wird, dies entzieht sich seiner Berechnung. Sie ist gewiss kein Universalmittel, die Gesinnung der Einmütigkeit auf die Lebenszeit zu verbürgen. Aber so viel ist sicher, dass sie eines unter anderen Mitteln ist, den Gedanken wach zu halten, dass wir alle Kinder eines Volkes sind, die treu zusammenstehen sollen in Freud und Leid, die einander tragen und helfen sollen zum Wohle des Ganzen."

Es ist eine sehr bescheidene Forderung, die die deutschen Anhänger der allgemeinen Volksschule stellen. Sie verlangen einen gemeinsamen Unterbau von drei oder vier Jahren und halten es für selbstverständlich, dass dann das höhere Bildungswesen seinen eigenen Kurs nimmt, zu dem kein Kreuzweg vom Elementarschulwesen mehr hinüberführt. (Die Vorzüge dieses Doppelsystems bezüglich seiner Leistungsfähigkeit in didaktischer Hinsicht hier zu beleuchten, würde zu weit führen. Jede der verschiedenen Unterrichtsanstalten dient bestimmten Zielen, denen sie ungehindert zusteuern kann, und erreicht in ihrem Gebiete das höchste Mass der Vollkommenheit.)

Wie steht dem gegenüber das Schulwesen unseres Landes? Sozialpolitische Faktoren, denen sich auch didaktische zugesellten, schufen in Deutschland das Doppelsystem. Letztere möchten vielleicht auch hier ein solches bedingen, erstere jedoch, die sozial-politischen, haben unser Schulwesen in ganz anderer Weise entwickelt.

Der Aufbau unserer Nation geschah unter vollständig neuen Bedingungen. Durch kein Vorurteil gehemmt, durch keine Geschichte oder Tradition gebunden, fanden sich reich und arm, vornehm und gering, hoch und niedrig auf einer Scholle zusammen, die ihnen wohl die Mittel zu einer Existenz bot, die aber selbst durch keine Kultur die Entwickelung des neuen Gemeinwesens leiteten. Wer auch immer an den Gestaden

dieses Landes Zuflucht suchte, fand gastliche Aufnahme und stand dem andern gleich gegenüber, mit gleichen Rechten und gleichen Pflichten. So entwickelte sich unser republikanisches Staatswesen, das in seiner Anlage nicht idealer gedacht werden kann. Freilich haben sich in der Praxis Unzulänglichkeiten und Unvollkommenheiten herausgebildet, aber doch, wie es einst im Heere Napoleons hiess, dass jeder Soldat den Marschallsstab im Tornister trage, so könnte man auch hier noch mit gleichem Rechte sagen, jeder Schulknabe trage die Anwartschaft auf das Amt des Präsidenten in seinem Schulranzen. Ein jeder Bürger dieses Landes ist auf seine eigene Kraft und auf sein eigenes Können angewiesen; weder Stand noch Geburt gewähren ihm Privilegien, die er sich nicht selbst zu erwerben imstande ist. Darin liegt die Lebensbedingung für unser Staatswesen. Um den zukünftigen Staatsbürger so auszurüsten, dass er für den Wettbewerb im politischen, sozialen, industriellen und kommerziellen Leben unseres Landes befähigt ist, dazu wurde unser Schulwesen geschaffen. Aus kleinen Anfängen heraus entwickelte es sich allmählich. Anfangs tappte man wohl im Dunkeln, solange der europäische Einfluss noch vorherrschend war, bald aber wurde man sich im dunklen Drange der bestehenden sozial-politischen Bedingungen des rechten Weges bewusst und unaufhaltsam und ohne Wanken steuerte man dem rechten Ziele zu.

Eine Regierung *by the people — for the people* machte eine Schule *by the people — for the people* notwendig. Wir brauchten ein Schulwesen, das jedem Kinde unseres Landes die gleiche Bildungsgelegenheit gewährte. Für ein Doppelsystem, das eine für die niederen, das andere für die höheren Stände, das eine frei, das andere gegen Schulgeld, war hier kein Raum. Als allenthalben „High Schools" gegründet wurden und den Platz der „Academies" und Vorbereitungsschulen für die Universität einnahmen, traten wohl Gegner hervor, die den Unterricht an diesen Schulen nicht kostenfrei erteilt haben wollten; aber ihre Stimmen wurden bald unterdrückt, und wir haben jetzt in unserem grossen weiten Lande ein Schulsystem, das für die ersten zwölf Schuljahre einheitlich gestaltet ist, und das die eingangs wiedergegebene Idee von Comenius tatsächlich verwirklicht.

Es ist hier nicht meine Aufgabe, die Vorteile und Nachteile des amerikanischen Systems nach der didaktischen Seite hin zu beleuchten. Ich weiss sehr wohl, dass von den Vertretern der „High Schools" und noch mehr von denen der Universitäten über die Unzulänglichkeiten unseres Systems geklagt wird. Unser Schulwesen aber wurzelt so tief in den sozialen und politischen Zuständen unserer Republik, dass erst diese in Stücke gehen müsste, ehe an dem gegenwärtigen Bau des Schulwesens gerüttelt werden könnte. Darum bleibt unseren Schulmännern und Schulverwaltungen nur die Aufgabe, die Arbeit in dem herrschenden

System so zu ordnen, dass unter den bestehenden Verhältnissen die möglichst besten Resultate erzielt werden.

Gelegentlich des Lehrertages zu Philadelphia fiel der Ausspruch, unser Schulwesen sei *top-heavy.* Dieser Ausspruch ist wahr in mehr als einer Beziehung, am augenscheinlichsten bezüglich des Kostenaufwandes für die „High Schools" und Universitäten im Vergleich zu dem für die Volksschule. Millionen und aber Millionen fliessen aus Staats- und Privatmitteln den ersteren zu. Von Dotationen für die Volksschulen wird man selten hören. Diese sind darauf angewiesen, was ihnen der häufig gar magere, in den meisten Fällen auch geizige Stadtsäckel bewilligt. Die Folge davon sind überfüllte Schulklassen, unzureichende, mitunter allen hygienischen Anforderungen Hohn sprechende Schulräume, schlecht bezahlte Lehrkräfte und magere Lehrpläne. Es sei ferne von mir, den höheren Schulen das Wohlwollen, dessen sie sich in den leitenden Kreisen und in den mit Glücksgütern gesegneten erfreuen, zu missgönnen; ich glaube auch, sie haben jeden Zent, der ihnen zufällt, nötig; jedenfalls weiss ich, dass ihre Ausgaben immer noch die Einnahmen übersteigen; ich wünsche ihnen daher noch mehr Unterstützung, als sie bis jezt erhalten haben; aber die Volksschule sollte zum mindesten gleiche Gunst und Berücksichtigung erfahren. Dass dies nicht geschieht, ist tief zu bedauern.

Diese Zurücksetzung der Elementarschulen, die sich inbezug auf ihre äusseren Verhältnisse zeigt, finden wir leider auch bezüglich ihres Lehrplanes. Ihre Bedeutung für die geistige Entwickelung des Menschen wird bis zum heutigen Tage noch nicht zur Genüge gewürdigt, und zwar weder von denen, die in der Volksschule die Bildungsstätte des Gros der Bevölkerung sehen, noch von denen, die sie zur Vorbereitungsanstalt für die höheren Lehranstalten machen wollen. Beiden Aufgaben s o l l sie dienen. Merkwürdigerweise begegnen wir bei beiden Vertretern denselben sich diametral entgegenstehenden Ansichten. Volksbildner sowohl, als Vertreter von „High Schools" und Universitäten betrachten die Aufgabe der Volksschule darin, ihren Schülern eine gründliche Ausbildung in den „three R's", Lesen, Schreiben und Rechnen, zu geben; alles, was darüber hinausgeht, wird als „fad" verschrieen. Namentlich ist diese Ansicht in den Gelehrtenkreisen häufig zu finden. Andere wiederum möchten in den Lehrplan der Volksschule alles Mögliche hineinfüllen. Und was ist nicht schon hineingepackt und wieder ausgepackt worden! Ausgehend von dem Grundsatze, dass niemand ein geringeres Recht, in Schulsachen mitzusprechen, zugestanden werden darf, als dem Lehrer, haben Kaufleute, Ärzte, Advokaten, Handwerker ihre Weisheit bezüglich dessen, was in den Schulen zu unterrichten ist, kund getan; und so wird der Schulwagen die Kreuz und Quer herumgestossen. Bald wird in den Schulen einer Stadt nur gerechnet, bald nur buchstabiert, bald nur gehobelt, gedrechselt und

gezimmert, bald nur gezeichnet und gemalt, bald hören wir die Kinder von früh bis spät Treffübungen im Gesang vornehmen, bald erblickt man im geographischen Unterricht, bald in dem in der Gesundheitslehre alles Heil — und so ad infinitum, und alles das zu dem Zwecke, die Schüler fürs Leben vorzubilden. Wo solche Zustände herrschen — und leider Gottes finden wir sie fast allgemein — da sind die „fads" zu Hause. Zum „fad" wird jedes Unterrichtsfach, welches zum Nachteil anderer Fächer Zeit und Kraft des Lehrers und Schülers im Übermass in Anspruch nimmt.

Wo liegt nun das Rechte? Die Natur des Kindes selbst gibt uns die Antwort darauf. Das Kind kommt mit einem Schatz von Anlagen seines Körpers, Geistes und Gemütes ausgestattet zur Schule, die nach Weckung, Betätigung und Kräftigung streben. Ist es nicht natürlich, dass wir diesem Rechnung tragen? Es ist eine Sünde an dem Kinde, seinen Geist und sein Gemüt unbefriedigt zu lassen. Das Lebensglück des Menschen besteht nicht im Rechnen und Buchstabieren. Derjenige geniesst das Leben, der dem, was es zu bieten vermag, Verständnis und Interesse entgegenbringt. Auch der einfachste Arbeiter hat ein Recht darauf, dass dies in ihm geweckt werde; und mit jedem Zweige des Wissens, das sich ihm erschliesst, öffnet sich ihm eine neue Welt. Die Volksschule als Volksbildungsstätte verlangt einen vielseitigen Lehrplan; nicht einen, in dem die einzelnen Lehrfächer als „fads" kommen und gehen, sondern in dem dieselben nach ihrem Werte für die Bildung des Kindes gegen einander abgewogen und nach den Gesetzen seiner geistigen Entwickelung geordnet sind. Als oberster Grundsatz aber gelte unter allen Umständen: Gebet dem Kinde, was des Kindes ist — aber gebt ihm auch nicht mehr. Wo dieser Grundsatz herrscht, da ist auch den höheren Lehranstalten der beste Dienst getan. Es ist eine unverzeihliche und unverständliche Verblendung auf der Seite der Vertreter dieser Schulen, dass sie glauben, sie können auf die Vorbildung, die die Volksschule zu geben imstande ist, bei ihren Schülern verzichten, wenn diese nur lesen, schreiben und rechnen können, und es ist eine grenzenlose Anmassung, wenn sie glauben, dass sie das, was die Volksschule geben könnte, und das, was die höheren Lehranstalten geben sollten, in der kurzen Spanne Zeit, die ihnen zur Verfügung steht, durchzuarbeiten imstande wären. Der Grund dafür, dass in unseren „High Schools" und Universitäten so viel Oberflächlichkeit herrscht, dass der Schüler sich Genüge sein lässt in dem Bewusstsein: „I have finished this or that study", und dann das Lehrbuch in die Ecke wirft, um es nie mehr aufzunehmen, liegt darin, dass diese Anstalten die Volksschule nicht in ihren Dienst stellen. Es ist auch bei doppeltem Kraftaufwande unmöglich, in drei oder vier Jahren einen Unterrichtsstoff

mit gleichem Erfolge zu behandeln, wie dies in der doppelten Zeit geschehen könnte. Der kindliche Geist lässt das nicht zu. Die deutschen Schulen sollten uns hierin zum Muster dienen. Nach dem Ausspruche Prof. Münsterbergs stehen die deutschen Schüler, die das Abiturium des Gymnasiums bestanden haben, auf gleicher Bildungstufe mit unseren Schülern des dritten oder vierten College-Jahres, das heisst, sie sind ihnen 3 bis 4 Jahre voraus; und das lediglich aus dem Grunde, weil der deutsche Schüler früher die Studien aufnimmt und darum gründlicher betreibt. Wenn unsere höheren Lehranstalten einsehen könnten, dass die Volksschule ihrer Arbeit die solide und feste Grundlage geben muss, dann würden wir hierzulande die gleichen Bildungsziele in gleicher Zeit wie in Deutschland erreichen. Es würde nicht notwendig sein, ein Doppelsystem wie dort zu schaffen. Der kindliche Geist ist zur Aufnahme der Elemente alles Wissens reif. Diese muss die Volksschule geben. Sie genügen demjenigen, der als einfacher Arbeiter oder Handwerker im bescheiden abgegrenzten Kreise wirkt, und sie sind die Grundlage, auf welche die höheren Lehranstalten weiter bauen. Jetzt versuchen die letzteren Systeme zu geben, ohne genügend Material gesammelt zu haben, und sie ergehen sich in Deduktionen, ohne die Schüler auf induktivem Wege zur Erkenntnis von Gesetz und Regel geführt zu haben.

Es bleibt mir nunmehr nur übrig, die Schlussfolgerung für den deutschen Sprachunterricht zu ziehen. Diesem ist es bisher sonderbar ergangen. Aus sozialen Rücksichten fand er in vielen unserer Volksschulen Aufnahme. Der Grundsatz: „for the people — by the people" sicherte und sichert ihm auch jetzt noch hier und dort seine Stellung. Der deutschsprechende Teil der Bevölkerung fordert ihn, und er hat ein Recht auf diese Forderung. Mit der Amalgamierung der einzelnen Bevölkerungszweige aber schwindet dieser Faktor zu Gunsten des deutschen Sprachunterrichts. Diese Tatsache dürfen wir uns nicht verheimlichen, so sehr wir sie beklagen müssen (Es ist im höchsten Grade bedauernswert, dass wir bei einer grossen Masse von Deutschamerikanern eine strafbare Gleichgültigkeit gegen das kostbarste Gut, das ihnen ihre Vorfahren hinterlassen haben, finden. Wie leicht könnten sie sich dieses unschätzbare Kulturelement erhalten, wenn nur der gute Wille vorhanden wäre!)

Soll nun der deutsche Sprachunterricht aus der Volksschule genommen werden, wenn ihn die Bürger deutscher Abkunft nicht mehr haben wollen?

Die Stellung des fremdsprachlichen Unterrichts in unseren Schulen ist im Laufe des letzten Jahrzehnts eine andere geworden. Während früher auch der gebildet sein wollende Amerikaner sich mit der Kenntnis des Englischen genug sein liess, so bricht sich allmählich die Überzeugung Bahn, dass die Kenntnis fremder Sprachen ein bedeutender Bildungs-

faktor ist. Die Gründe für diese Wandlung an dieser Stelle anzugeben, erübrigt sich wohl. Auch erspare ich mir, vor dieser Versammlung die Frage zu beleuchten, warum die modernen Sprachen vor den toten in unseren Schulen den Vorrang haben sollten; ebenso, warum der deutschen Sprache als moderner Kultursprache der erste Platz im fremdsprachlichen Unterricht gebührt. Hier bleibt nur die Frage zu beantworten: Wo soll der systematische deutsche Sprachunterricht begonnen werden? Bisher wurde derselbe den „High Schools" zugeteilt und auch von diesen beansprucht. In einem drei, selten vierjährigen Kursus sollte das ganze weite Gebiet bearbeitet werden. Auf die in den Volksschulen geleistete Arbeit wurde mit Verachtung herabgesehen, wenn man derselben nicht sogar feindlich gegenüberstand. Was die Erfolge sind, das vermögen wir tagtäglich zu beobachten. „I studied German"; „I read" — wenn nicht „I translated Faust, Wallenstein, Minna von Barnhelm, Wilhelm Tell", ist alles, was übrig geblieben ist. Dieselben Schüler sind nicht imstande, im Restaurant ein Glas Wasser zu fordern, noch an einer einfachen Unterhaltung sich zu beteiligen, noch vermögen sie einer Bühnenaufführung irgend eines der gelesenen Werke zu folgen, noch ein deutsches Buch mit Verständnis zu lesen. Da, wo wir Schüler finden, die dies können, da sind es besondere Sprachtalente, die wahrscheinlich mit dem eisernsten Fleisse sich durch Privatstudien diese Kenntnisse angeeignet haben. Die „High Schools" und Universitäten sind auch mit dem ernstesten Willen nicht imstande, das zu erreichen, was heutzutage als Ziel des Sprachunterrichts gelten muss, und was vornehmlich von dem praktischen Amerikaner erwartet wird, nämlich, dass der Schüler so in den Geist der Sprache eingedrungen ist, dass er sich ihrer im Umgang bedienen kann, dass er ein deutsches Buch mit Verständnis lesen und der deutschen Rede folgen kann.

Ohne die deutschen Schulen vorbehaltlos als Muster im fremdsprachlichen Unterricht hinstellen zu wollen — obwohl gerade in letzter Zeit nach der soeben angegebenen Richtung hin reformatorisch vorgegangen worden ist, — so zeigen sie uns doch, was geschehen muss, um nicht nur oberflächliche Erfolge in diesem Unterricht zu erzielen. Dort beginnt derselbe mit dem neunten, spätestens zehnten Lebensjahre des Schülers und wird durch sechs bis neun Jahre ununterbrochen fortgesetzt; so wird dem kindlichen Geiste Zeit gelassen, den Assimilationsprozess zu vollziehen. Dass Deutschland ein Doppelschulsystem besitzt und vorzugsweise im höheren Schulwesen dem fremdsprachlichen Unterricht diesen Platz einräumt, ist für uns kein Grund, in unserer allgemeinen Volksschule den deutschen Unterricht auszuweisen, wie das leider von Schulmännern nur allzu oft geschieht. (Dass der deutsche Unterricht zum „fad" erhoben worden wäre, ist wohl nie geschehen; dagegen kann man häufig genug die Bemerkung machen, dass die Befürworter aller möglichen anderen „fads"

dem Deutschen feindlich gesinnt sind.) Und doch muss die Zeit kommen, wo vom Standpunkt unserer allgemeinen Volksschule und sowohl aus allgemein erziehlichen Grundsätzen, als solchen, das höhere Schulwesen betreffend, der deutsche Sprachunterricht allgemeine Aufnahme und Einreihung in den Unterrichtslehrplan der Volksschule finden wird. Soll der Unterricht erfolgreich sein, so muss die Fundamentalarbeit von ihr geschehen. Die Sprechwerkzeuge des Kindes sind weich und bildsam, das Ohr schärfer, das Gedächtnis stärker, das Kind unbefangener, sein Geist noch nicht überladen — alles Faktoren, die dem in jedem fremdsprachlichen Unterricht zuerst zu Erreichenden den grössten Vorschub leisten, die aber, je älter der Schüler wird, immer mehr und mehr abnehmen, so dass das, was die Volksschule spielend tun kann, später ungetan bleibt oder nur unter dem grössten Kraftaufwand getan wird. Wie in allen anderen Unterrichtsfächern, so decken sich auch im deutschen Sprachunterricht die Bedürfnisse der amerikanischen Volksschule als Volksbildungsstätte und als Vorbereitungsanstalt für die höheren Schulen. Der Schüler, der mit dem Verlassen der Volksschule seine Schulbildung abschliesst, hat die deutsche Umgangssprache und die Elemente der Sprachkenntnisse erhalten, die ihm im praktischen Leben sehr häufig von Vorteil sein werden, und die seinem Geistes- und Gemütsleben vielseitigere Nahrung bieten werden. Für die Arbeit in den höheren Schulen aber ist die Grundlage geschaffen, auf der diese ernsthaft und gründlich weiterbauen und wirklich die Ziele erreichen können, die sie sich vorgesteckt haben. Für sie gelten die Grundsätze, die Prof. Cutting in einem früheren Vortrage aufstellte: Erst Sprache, dann Regel; Sprache des Alltagslebens muss der Buchsprache vorangehen; Kunst des Sprachgebrauchs und Wissenschaft der Sprachentwickelung sind zwei Dinge, die nicht neben einander, sondern nacheinander betrieben werden müssen.

Verachtet die Volksschule nicht! In ihr liegt die Zukunft unserer Nation; sie ist die Stätte, wo die grosse Masse unseres Volkes ihre Geistesbildung erhält, und wo die höheren Schulen ihren Boden finden müssen. Diese Mahnung erklingt ebenso dringend für die erfolgreiche Erteilung des deutschen Sprachunterrichts, wie jedes anderen Wissenszweiges in unserem Schulwesen.